

EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR ACTUAL: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS DE CAMBIO

PHYSICAL EDUCATION IN THE SCHOOL CURRENT CONTEXT: CHALLENGES AND CAMBIO'S PERSPECTIVES

Viviana Betancur Chicué¹

Resumen

A partir de la experiencia de trabajo en instituciones escolares de Bogotá, se puede hacer un llamado a la interpretación y el estudio de la escuela como un espacio que, más allá de la formación en la “normalidad”, se ha convertido en una excusa para el encuentro y la realización de múltiples mundos, puestos en escena por sus integrantes y en quienes se pueden resaltar perspectivas de cambio. Así, desde la educación física como área inmersa en el contexto escolar se potencian transformaciones en torno a la comprensión del cuerpo y sus movimientos como procesos de subjetivación capaces de evidenciar otras formas de vivir y habitar la tierra, sin perder de vista el desdibujamiento y la crisis en la que se ha desenvuelto durante los últimos tiempos.

Palabras clave: educación física, educación, escuela, cuerpo y desplegamiento.

Abstract

Beginning from the work experience in school institutions of Bogotá, a call is made to the interpretation and the study of the school like a space that beyond the formation in the “normality”, it has become an excuse for the encounter and the realization of multiple worlds, puts together in scene for its members and by who could stand out perspectives of change. Thereby, from the physical education as area immerse in the school context is possible to foster transformations around the understanding of the body and their movements, like subjetivation processes able to evidence other forms of to live and to inhabit the earth, without losing of view the blur and the crisis in which has been it unwrapped during the last times.

Keywords: physical education, education, school, body and unfold.

Fecha de recepción: 14 de agosto de 2009.

Fecha de aceptación: 18 de septiembre de 2009.

¹ Estudiante de X semestre de Licenciatura en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional. Docente de la Institución Educativa Distrital Montebello, Bogotá. Correo electrónico: vuelacuerpo@hotmail.com

La escuela, como institución encargada de los procesos educativos necesarios, para la formación de subjetividades propias de un contexto urbano-industrial, ha demostrado cuan cruel puede llegar a ser, con el fin de responder al cometido social impuesto en sus funciones; sin embargo, más allá de los procesos de disciplinamiento y control de los cuerpos, existen situaciones paralelas e incluso invisibles mediante de las que los miembros de la llamada “comunidad educativa” agencian otras formas de vida. Así, la escuela actual, aunque insiste en conservar una estructura convencional, bajo la que se rige la vida socialmente establecida, crea espacios de profunda vaciedad en que los sujetos se forman y deforman de múltiples maneras. La firme creencia en una escuela unidireccional, desposeída de variantes y alternativas, se ha convertido en una de las principales razones por las que la crítica educativa queda sumergida en un llamado al acabose total de la institución escolar; sin embargo, ésta se convierte en una postura demasiado ingenua para aquello que es real en una *sociedad global*, en que el afán mediático instauro en los cuerpos, esa necesidad de entregar sus vidas al mundo de las instituciones.

Las escuelas han marcado en los últimos tiempos, un fuerte carácter obligatorio en las conciencias de los habitantes de la ciudad y en general de todo el territorio latinoamericano. Este fenómeno expresa directamente el hecho de ubicarnos en un proceso histórico continuo de importación de ideales de progreso, de vida y de sostenimiento de modelos culturales, que actualmente se están imponiendo a nivel mundial. Con el interés de mantener la normalización de la vida como estrategia de dominación, las escuelas cumplen un papel central en el desarrollo de mecanismos de subjetivación específicos; parte de estos mecanismos, se incrustan en una especie de *inconsciente colectivo*, generando una visión moralizante frente a las acciones que ejecuta esta institución sobre sus integrantes.

El inconsciente colectivo referenciado establece como ejes fundamentales una postura ideológica o un sistema de creencias de las que se desprende **la validación y aprobación de las acciones ejercidas en la institución educativa**; en consecuencia, el ejercicio propio de **la calificación, la asistencia obligatoria, el cumplimiento de un horario y un manual de convivencia, la sumisión al profesor y**

demás características propias de las escuelas, a los ojos de la sociedad o de la opinión común, son vistas como aquello ejercido en una línea de normalidad que sin duda debe realizarse.

De esta forma, la problemática frente a cómo **las escuelas han sido las instituciones encargadas de la fabricación de determinados tipos de hombres**, abarca hilos sensibles que **generan una proyección del modelo de escuela al modelo en general de sociedad**. Esta es una idea estudiada desde múltiples perspectivas, sin embargo, el problema que se pretende afrontar es la búsqueda de posibilidades de transformación desde la misma práctica como enseñante, lo que implica ante todo **infiltrarse en el sistema educativo**, comprender de fondo sus lógicas, las posturas que asume el docente y las relaciones que entretejen los estudiantes entre la institución educativa y la realidad a la que están sujetos. (Óscar Saldarriaga, 2003)².

El sistema educativo imperante, ese que se percibe en los pasillos, los salones, en los descansos y en las conversaciones con docentes, **ve al estudiante como un ser completamente imperfecto**, con la capacidad de sabotear, dañar y desobedecer constantemente; esta visión del “alumno” permite la implementación de ciertos **mecanismos de dominación** generadores del sentido de **obligatoriedad y seriedad**, inyectado en todos los asuntos que puede tratarse en las relaciones docente-estudiante. De fondo, **el sistema educativo crea una doble moral en los docentes**, la que está constituida por una especie de papel “salvador”, con el que es **considerado un gran profeta** en quien recae el peso de la verdad y la justicia; y de otro lado, habita en él la conciencia del desprecio y perdición frente al estudiante: **el estudiante es malo por naturaleza**.

Afirmar la necesidad de un cambio vincula de

² Óscar Saldarriaga en su texto *Del oficio del maestro, prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia* (2003), además de acercarnos a una visión de los modelos pedagógicos o sistemas de formación existentes en el país desde el siglo XIX hasta la actualidad desde las “tecnologías de poder”, nos posibilita comprender **cómo la escuela sigue asumiendo técnicas de disciplinamiento similares a las de hace dos siglos**, en las que se hace evidente la necesidad de mantener unas funciones colectivizantes (conforme la biopolítica expuesta por Foucault), y unas funciones individualizantes (tendientes al mantenimiento del bipoder).

forma inmediata la creación de mundos posibles, acciones concretas que logren transgredir la simple línea de la criticidad en que se ve sumergida la educación y que evidencia sin mayor solución problemas emergentes propios del contexto latinoamericano, en el que existe el **sometimiento total** a unas condiciones de vida específicas, las que con ayuda del aparato escolar se van recrudeciendo y toman mayor impulso en las ciudades, al ser éstas el centro de la “civilidad” y el “progreso de las naciones”, es este el lugar en que habitan niveles incontrolables de miseria, violencia, drogadicción y odios, características propias de un sistema de vida, que se viene imponiendo en las calles, en los canales de televisión, en los salones de clases, en los concursos de belleza, en las emisoras, en la música, en el cine, en las familias, en los estadios, en las plazas, en las iglesias, en los parques, en los campos. **Un fuerte virus impregna las sociedades y elimina toda relación entre el hombre y la naturaleza**, se crean en consecuencia, sensibilidades en las que impera el afán por considerar de manera absoluta, la superioridad del hombre en relación con la naturaleza.

Las múltiples situaciones emergentes en la actualidad mundial convergen en catástrofes invisibles, para aquel incauto incapaz de comprender lo cerca que se encuentra de una **administración total de la vida**. Ya Ivan Illich (1985) nos ubicaba en varios de los problemas fundamentales, que la escuela acarrea en la sociedad, siendo parte del juego del progreso. Así:

La escuela es un ritual de iniciación que introduce al neófito en la sagrada carrera del consumo progresivo, un ritual propiciatorio **cuyos sacerdotes académicos** son mediadores entre los creyentes y los dioses del privilegio y del poder, un ritual de expiación que sacrifica a sus desertores, marcándolos a fuego como chivos expiatorios del subdesarrollo (Illich, 1985, p. 231).

La escuela se convierte en una necesidad para mantenerse en un sistema del que se espera sacar de alguna forma los recursos para vivir, por ello, más allá de la propuesta de Illich, encaminada al acabo total de la institución escolar, la pretensión como enseñantes es **buscar desde el espacio** que ésta misma ofrece, un acercamiento a la **desescolarización del pensamiento** y a la **desinstitucionalización de la vida**.

Desde una mirada del desasosiego cultural, Frei-

re (1984) evidencia en su trabajo los convencionalismos en los que Latinoamérica reposa, para pensarse como territorio de resistencia (una colonia se mantiene), de allí parte su profunda preocupación por la formación de los analfabetas, de quienes las altas esferas del poder hacen un uso indiscriminado; Freire (1984) le apostó a la renovación de los cimientos en los que se funda la escuela y replanteó aquello que se enseñaba procurando, en consecuencia, la formación de hombres conscientes de la opresión a la que se ven sujetos, cuando sus vidas dependen de las instituciones de un Estado corrupto; así, “para Freire (1984), “conocer es luchar, en la medida en que es transformación y, por ello, conocer es abrir espacios de lucha” (Varela y Escobar, en Freire, 1984, p. 7). La educación, convertida al marco institucional, adquiere las connotaciones de la llamada **educación bancaria**, “el educador sustituye la expresividad por la donación de expresiones que el educando debe ir ‘capitalizando’. Cuanto más eficiente lo haga, tanto mejor será considerado el educando” (Freire, 1984, p. 54). Freire critica de esta forma un modelo de vida, en el que los cuerpos han de ser vasijas vacías, dispuestos a ser llenados, y sorprendentemente, a nuestros días tal perspectiva le resulta muy actual y pertinente; no obstante, también recalca que más allá de la mera sensación de llenura ha de existir la sensación de conciencia: “en la concientización, uno de los ángulos más importantes será el de provocar el reconocimiento del mundo, no como un ‘mundo dado’, sino como un mundo ‘dándose’” (Freire, 1984, p. 80).

Esta misma idea es expresada por Giroux, quien, desde el contexto norteamericano y cruzado por hilos del pensamiento freiriano, se lanza a una conceptualización de la pedagogía crítica, mediante la que logra dismantelar el sistema que en la escuela busca cosechar conciencias de opresión, “la pedagogía crítica se centra en el autofortalecimiento y en la transformación social, además de cuestionar lo que se da por hecho, o lo aparentemente evidente o inevitable, en la relación entre las escuelas y el orden social” (Giroux, en McLaren, 1997, p. 51). Hacer una crítica a las formas “normalizadas” de educación requiere comprender que la apariencia de las instituciones de las que depende la organización de la vida, como **son las escuelas**, “**no son ideológicamente inocentes**, ni se limitan a reproducir las relaciones e intereses sociales dominantes. Paralelamente, **las escuelas producen formas de regulación política**

y moral íntimamente conectadas con las tecnologías del poder” (Giroux en McLaren, 1997, p. 58).

El trabajo mancomunado entre Henry Giroux y Peter McLaren (1987) acerca al crítico de la escuela, a profundos cuestionamientos en torno a los cuerpos que en ella se relacionan, los que a más de complejas materias estudiados biológicamente son “lugares de enunciación y de inscripción cultural, nunca [como] ‘espacios libres’. No pueden ser reducidos a procesos biológicos o a explicaciones médicas; tampoco, pueden concebirse como producciones discursivas” (Giroux y McLaren, 1997, p. 84). La influencia de la escuela en los procesos de subjetivación es tan amplia que llega a regular la forma en la que se mueve, camina, corre, habla... así:

La institución educativa ha tenido un clamoroso éxito en ignorar el cuerpo, tanto en la teorización de la práctica educativa, como en la práctica de las teorías educativas. **El cuerpo** puede ser codificado como **un símbolo virtual en los jeroglíficos de la esperanza** o constituido en los signos refractados del intercambio físico (Giroux y McLaren, 1997, p. 85).

La realidad escolar corresponde a una presunta condición global, la escuela posee años de mantenimiento como forma de encausar los comportamientos a fines específicos, a esto se suma **el poder ejercido por la educación física por medio de la regulación y control de los movimientos de la población**, de allí que Giroux, citando a Bryan Fay (1987), se acercara a la forma en que se presentan las políticas de la encarnación:

El aprendizaje no es un simple proceso cognitivo, sino, también, un proceso somático en el que la ‘opresión deja sus huellas no sólo en las mentes de las personas, sino también en sus músculos y esqueletos’. Es decir, **la ideología no se percibe solo a través de las mediaciones discursivas del orden sociocultural, sino, también, del encarnamiento de relaciones de poder desiguales...** Éste es nuestro conocimiento corporal, la memoria que nuestro cuerpo tiene sobre cómo se deben mover nuestros músculos, cómo se deben balancear nuestros brazos y sobre cómo deben andar nuestras piernas. Es la forma de ser en nuestros cuerpos. El cuerpo incorpora ideas y genera ideas (Giroux y McLaren, 1997, p. 89).

Toda institución crea pliegues mediante los que pretende ingenuamente delimitar el campo de sus acciones, controlar el espectro de su poder e incluso

prever las modificaciones totales que puede generar en los supuestos sujetos que forma. Sin embargo, en cada pliegue existen confusos y difusos momentos de despliegue y creación de otros pliegues en los que la vida pone en juego diferentes visibilidades, es decir, otras posibilidades de acción. Constantemente, en la cotidianidad escolar ocurren estas situaciones: no entrar a una clase, insultar a un docente, reír con compañeros de otros cursos, andar por pasillos a horas no permitidas, pintarse el rostro con diferentes motivos, besar por primera vez; acciones que se salen de la normalidad escolar, pero que se gestan allí, en medio de los pasillos y los patios, cerca a los salones y a la salida del baño, en el pequeño césped o al respaldo de sala de profesores.

Muchos son los acontecimientos en la escuela que por lo general los docentes, consideran insignificantes, existe la posibilidad del encuentro, de la relación, de afectar a otro y de ser afectado, este es el poder del que no se han percatado completamente los docentes o que es usado de forma indiscriminada cada vez que se relacionan con los estudiantes. **Cada palabra, cada movimiento, cada gesto, cada nota, hace parte de un eterno proceso de subjetivación del hombre, proceso que se ignora o simplemente se pasa por alto.**

Contra la escuela desde la escuela... qué mejor forma para expresar la profunda necesidad de transformar las prácticas docentes; **creer en el cambio, pensar en el cambio**, vivir en el cambio, ser el cambio. Un reto para el enseñante: mostrar mundos posibles, creer en otras formas de habitar la tierra (habitar lo *inhabitual*), realizar otras formas de vida. Siendo este el panorama, resulta una falta de responsabilidad abandonar la escuela, dejándola en manos de aquellos seres aburridos de la vida, creyentes absolutos de su inocencia ante un simple régimen laboral; es un abuso creer que en ella no existe posibilidad alguna, puesto que, aunque las críticas a la institución escolar abundan en los círculos académicos, el llamado a la transformación de la vida, no está llegando a los jóvenes, quienes cada día se ven expuestos a un grupo de profesores, **acostumbrados a hablar con seres de los que con seguridad no esperan nada más allá de un rotundo silencio**. (Saldarriaga, 2003, pp. 12-37)³.

³ Uno de los problemas en los que se coincide con Saldarriaga (2003) es creer en el cambio, olvidando las disposiciones

La educación física, al ser un área escolar en la que de manera directa se movilizan los cuerpos, se convierte en el espacio perfecto para hacer bulla en la escuela, para exaltar los ánimos y creer en lo diferente. No se podrá negar la carga histórica que aún se evidencia en las clases de educación física, sin embargo, en esencia existe una imperante necesidad de estudio para replantear sus fines educativos, es gracias a la posibilidad de transformación, mediante la que las prácticas que afectan directamente a los estudiantes pueden ir mucho más lejos de la egoísta realidad deportiva y de las acrílicas intenciones, fundamentadas en una lucha por el desarrollo evolutivo de habilidades y capacidades constituidas, desde múltiples estudios elaborados por disciplinas, como: la biomecánica, la fisiología, la medicina, la psicología, y más recientemente, desde los estudios directamente relacionados con la educación física, la psicomotricidad, la psicocinética, y la praxiología motriz, entre otras. Dar a la educación física otro sentido, no implica una descalificación total de los esfuerzos realizados durante muchos años por generaciones de profesores, requiere sí una apuesta hacia la **creación de nuevas posibilidades para ampliar la comprensión** y uso que se le puede dar a ese espacio escolar.

La experiencia en diferentes instituciones oficiales en Bogotá, evidencia un arraigado convencionalismo en el desarrollo de las prácticas y, ante todo, en las estrategias de implementación pedagógica; el uso de artefactos como el pito, el cronómetro, herramientas como test de evaluación básica de capacidades, sumado a ésto todo el **andamiaje normativo** que acompaña la “labor escolar”: **calificaciones, asistencia obligatoria, uso de un determinado uniforme ajustado a conveniencia de una institución** o ejecución de una determinada lista de normas, hace de la formación escolar, un conglomerado de experiencias que subjetivan en un orden específico y sumergen al estudiante en un mar de certezas acerca del mundo en el que habita, juego de poder al que la educación física adhiere sus fuerzas desde mediados del siglo XIX hasta nuestros días ⁴.

disciplinarias que en la escuela se cruzan: “la forma de los edificios, salones, patios, ventanas, rejas y muros en que se encarnan” (2003, pp.12-37). Por ello, se ha de ser muy cuidadoso con los múltiples problemas que crea la escuela, para limitar las soluciones creativas y la construcción de sentidos.

⁴ Son varios los vestigios de la formación de la educación

El cometido de la educación física por la que se apuesta, teniendo en cuenta, como eje articulador la acción educativa, es mostrar opciones, mundos posibles. El papel del enseñante no vuela en medio de la utopía por descrestar al estudiante y convencerlo de un discurso (como típicamente ocurre en las famosas clases magistrales de ciencias); el maestro muestra, enseña, ofrece. En el caso de la educación física resulta complejo hacer una abstracción y decir con precisión qué enseña, labor que con seguridad han de considerar simple los especialistas en algunos campos de las ciencias anclados aún en la presuntuosa modernidad; **no obstante, el derrumbamiento de las disciplinas parece ser uno de los eslabones más sensibles en los últimos tiempos. Una educación física que se esfuerce por romper los convencionalismos, no sólo adopta esta crítica a las disciplinas sino, que la aprovecha para dar un carácter alternativo a la enseñanza.**

Al sumergirnos en el mar de la posibilidad real, del mostrar lo que se puede hacer, y más allá ofrecer la oportunidad de subjetivar diferente un cuerpo, comprendemos entonces, que la crítica a la educación física no queda en simples recitales universitarios, sino que traspasa los muros y entra a fusionarse directamente con la movilización de cuerpos. A fin de accionar una educación física desde una perspectiva alternativa, se diseñó Despleguémonos en Sinergia, un proyecto de carácter escolar desarrollado en la **Institución Educativa Distrital Montebello**, ubicada en la localidad San Cristóbal, al suroriente de Bogotá, los estudiantes con los que se aplicó este proyecto fueron los correspondientes de sexto a once grado de bachillerato. En cuanto a algunas generalidades socioeconómicas de la institución se hacen evidentes condiciones de violencia y dro-

física escolar: durante el siglo XVI son refinados los juegos de corte y los juegos populares, por parte de los jesuitas y algunos otros “pedagogos” (ver Áries Philipe, 1973: El niño y la vida familiar en el antiguo régimen; Ed. Taurus; y, Vigarrello Georges, 2005: Historia del Cuerpo Vol 1, Ejercitarse Jugar, p. 229-292, Ed. Taurus); durante el siglo XVII, según Foucault, ya están dadas las determinaciones de la anatomo-política del cuerpo sobre la que se estructuran las prácticas escolares, las que tomarán forma en el siglo XIX, luego de que durante el siglo XVIII los médicos, administradores y militares hubiesen desarrollado tratados de educación física para las familias burguesas (ver Donzelot, 1977, La policía de las familias; Ed. Pre-textos).

gadicción y situaciones de extrema pobreza (estratos 1, 2 y 3). A continuación, una perspectiva general del desarrollo del proyecto.

Educación... de ficciones y creaciones

Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas.

Es la misma falsa concepción que se encuentra iluminando la práctica educativa como un acto de transferencia del conocimiento. En esa práctica, es como si los educadores fuesen los poseedores del conocimiento, mientras que los educandos serían “vasijas vacías”, que deben llenarse con los depósitos de los educadores. De esa manera, los educandos no tienen por qué preguntar ni cuestionar, puesto que su actitud no puede ser otra que la de recibir pasivamente el conocimiento que los educadores depositan en ellos.

Que la realidad sea aprehendida no como algo que es, sino como devenir, como algo que está siendo.
Freire, 1984

“Si han aprendido de mí a reír, no es, sin embargo, mi risa la que han aprendido”
Friedrich Nietzsche, 1886

La pregunta por aquello que hace la escuela en un contexto urbano es el tenor de los estudios hoy establecidos como propios de una modernidad específica; de esta forma, **resaltar su papel controlador y homogenizador** sería reducir la escuela a una pura presencia predeterminada e incorruptible bajo esta imagen. No obstante, más allá de la mera **prestación de servicios de riego y siembra de información**, la escuela asume un papel de encuentro, de relación y de permanente interacción con los “otros”, características capaces de conferirle un papel que trasciende las barreras de ésta, y llega a convertirse en parte fundamental de la vida de cientos de jóvenes soñadores, enamorados o con deseos de ser “mejores” cada día. Es así como las áreas o campos de saber que ofrece el espacio escolar son excusas perfectas para poner realmente en consideración los gustos, las aspiraciones, los modos de relación, la forma de concebir el mundo, los rechazos y desatinos que pueden tener todos los miembros de la institución.

Las clases formales ofrecen al estudiante un sin-

fín de información, que éste aprende bajo el supuesto de ser fundamental para el desarrollo de su vida, sin embargo, muchos estudiantes se han percatado de que aquello, mostrado por un profesor, no tiene mayor trascendencia para lo que están viviendo; entonces, se arriesgan a vivir en el engaño de hacer todo aquello, que le gusta al docente: “sé el mejor estudiante, pero nunca me superes”; “haz las tareas porque son la fuente para comprobar que has aprendido”; “destácate en el colegio para que afuera seas el mejor”. Como es de considerar, muchos estudiantes “no creen en este discurso”, por ello, se **comprometen a romper cuanta regla aparezca, llevan toda la contraria a un docente que, según ellos, “no tiene por qué moldearles la vida”**. La fe que se tenía en el maestro ha sido quebrada; hace mucho este fenómeno se evidencia en las escuelas; **los profesores se quejan de los estudiantes porque éstos ya no son como antes: sumisos e incapaces de contradecir**.

Sumado a lo anterior, la imagen de maestro se funde en la creencia que se tiene de lo que es la “clase”, la que viene cargada de una profunda ritualidad, en que es indispensable el orden, la escucha absoluta y la realización de los trabajos que el docente diseña. La clase, vista por lo general en el marco de un salón, en que los puestos se encuentran ubicados con miras hacia el tablero, se ha convertido en la constante organizacional de los maestros, quienes ven su “labor” de forma satisfactoria en la medida en la que se logre mantener las normas establecidas para la realización “eficaz” de su clase. Se suma a lo anterior, la actitud del docente un tanto artificial: “grito con amor”, “sé qué debes aprender”, “la autoridad es la base de nuestra sociedad”, y “dejen de ser ovejas descarriadas”, entre otros.

La educación física en el espacio escolar, tiene características fundamentales, capaces de convertirla en un área con fuertes posibilidades de innovación pedagógica. **El carácter que posee la educación física es tan amplio, que ya toda la comunidad se encuentra acostumbrada a salir al patio, estar en ropa cómoda y hasta llevar bebidas hidratantes para ésta**. Sin embargo, más allá del simple condicionamiento que posee el espacio por ser considerada la hora de sudor y desgaste físico, la clase de educación física ha permitido durante años de práctica, la salida del estudiante del salón de clases, factor fundamental en la búsqueda de un rompimiento de

los muros y barreras impuestas desde la escolaridad al sujeto.

La convencionalidad de los espacios en la institución educativa puede ser modificada desde la significación que se le ha reconocido a la educación física: momento para jugar, divertirse, “competir”, descansar, y respirar, entre otros. No ha de ser extraño, entonces, que desde esta área escolar se asuma la función vital de la educación: la innovación. Por ello, surgió el proyecto Despleguémonos en Sinergia, el que ofreció al estudiante variadas posibilidades para realizar aquello “que puede un cuerpo”. Para ésto, se crearon una serie de talleres que de forma poética (desde la sensación) son descritos a continuación:

*Pintar con el uso de diferentes pliegues del cuerpo, que convencionalmente se inutilizan por las rutinas de normalización con las que se procura establecer los usos adecuados e inadecuados del cuerpo: **pintar con los pies, con la mano no diestra, con la boca, con la nariz, con el pincel puesto en las orejas, o con la cabeza apoyada en el suelo; pintar con el pliegue de la rodilla, del codo, de la axila; pintarse la cara, la espalda, la ropa; pintar el papel, el suelo, pintar la vida, pintar ideas.***

Danzar al ritmo de sonidos colombianos refundidos en el pensamiento de padres, abuelos, negros, costeños, paisas; danzar al ritmo de la vida, del reggae, el bullerengue, la salsa, el indie, el trip-hop; danzar en el suelo, en el aire, en los puestos; danzar para saberse crear, para saberse otro; danzar para saberse animal, cosa, calle; danzar para creer en el otro, en la desposeída vida. Danza creativa o formas creativas de movimiento, se convirtió en un taller mediante el que se rememoró el complejo y amplio repertorio de movimientos ocultos bajo el velo oscuro del afán civilizatorio.

Leer... ¿quién se atreve a sacar la lectura de la educación física?... bueno, con seguridad debe ser un “no lector”. Leer debería ser una “habilidad física básica” (en los términos que les encanta expresarse a los educadores físicos), o mejor aún, debería ser una “valencia” (como lo mencionan los profesores graduados en los años setenta y ochenta), esto con el fin de darle un uso y una importancia radical a la lectura. Leer en el espacio de educación física para comprender cómo todo lo escrito corresponde también a múltiples cuerpos, múltiples formas de sentir,

múltiples interpretaciones y deconstrucciones. Leer para ubicarnos en espacios, leer para refrescar el pensamiento, leer para crear...

Crear figuras es una posibilidad construida con el fin de motivar la libre manifestación de las creencias con las que cada estudiante se singulariza, es decir, realiza algunas ideas inutilizadas en el espacio escolar como la soltura de un abrazo, el goce de una alzada, la conjetura de una pirámide, la elaboración de un girasol con su cuerpo y el de sus compañeros; crear figuras para creer en sus creaciones, crear figuras para alterar el tiempo, crear figuras para reír de sí mismo...

Representar momentos de la vida cotidiana es un llamado a recrear la vida en otro espacio vital: la escuela. Representar es sentirse expresado y poder realmente expresar, es recordar y hacer del recuerdo un cuerpo; represento al panadero, al médico, al profe, a la secretaria, al sacerdote y al policía; represento para saberme rodeado de otros; represento para saberme otro...

Deportados significa sacar o modificar algunas “pequeñas” reglas de los deportes tradicionales: fútbol de tres porterías, baloncesto con dos balones, voleibol con los codos, balónmano con arcos movibles, y fútbol sala con el balón transportado por el suelo con las manos, entre otros. Deportar permite llevar lejos los convencionalismos, desterrar las reglas rígidas, alejar aficiones típicas y evitar caer en el común oleaje del espectáculo deportivo: jugar sin árbitro ni tiempo; jugar sin límites, ni en el cielo, ni en la tierra; jugar sin eliminar al otro, jugar sin tener que “ganar”; simplemente jugar de otros modos. Deportar para ser otro, en otro espacio y en otro tipo, deportar para considerar la levedad de la regla y la encarnación eterna de la diversión, expansión de la creación, ruptura del pliegue...

Trascender de la simple repetición de lo que los textos escolares recomiendan hacer en cada grado, a la “creación” es un proceso al que comúnmente los docentes no se encuentran dispuestos; **el temor al cambio, a perder el control de los estudiantes, o a la crítica de su labor convierte a los profesores en seres poco actualizados y con serias dificultades para estar dispuestos a modificaciones.** De esta forma, ver una clase de “educación física” en que los estudiantes no están siendo adiestrados para la per-

fecta ejecución de algún deporte o en la que no estén realizando ejercicios de condicionamiento físico, ha generado choque y una fuerte ruptura de esos ejes “normales”, en los que algunos suponen debería estar inmersa la educación física como espacio escolar.

La apuesta hacia la renovación de las estrategias de enseñanza surge desde la misma posición de estudiante: durante más de catorce años se ha entregado la vida a una institución educativa, en la que se confía la configuración y perspectiva de mundo que se pueda crear; sin embargo, esa misma cantidad de años demuestra que gran parte del bagaje de experiencias y saberes propios, se han dado gracias a las relaciones que se generan mancomunadamente, tanto dentro como fuera de un aula de clase o un patio de colegio; la institución, como agente de Estado, instaura una serie de normas de conducta y unas aspiraciones hacia el futuro, esto permite que al estudiante se le ubique fácilmente como agente social capaz de ejercer funciones correspondientes con su formación. Esto puede parecer una generalización que no corresponde directamente con todas las escuelas, no obstante, el hecho que el Banco Mundial sea el encargado de las decisiones que en un orden político afectan directamente a la educación en los países hispanoamericanos genera análisis obvios en torno a los intereses puestos en juego por medio de las acciones concretas, de la escuela como institución vital en el desarrollo de la sociedad⁵.

Aprovechar la condición de la escolaridad como una situación evidentemente de poder implica realizar acciones concretas, en las que sea posible la construcción de otra creencia por parte de los actores que conforman las relaciones educativas; sin darse cuenta, **el docente ha perdido en los últimos tiempos su carisma y en muchos casos ha desaparecido la simpatía que podían tener los estudiantes hacia él**: los jóvenes ahora son conscientes de que no vale la pena un profesor que engaña, grita, amenaza y se cree omnisapiente, incluso han llegado al punto de desconfiar de ellos y hasta odiarlos.

⁵ En el programa radial Debates Económicos de la Universidad Nacional de Colombia realizado el 12 de julio de 2009 a las 9:30 a.m., se expresaron directamente algunas ideas, en las que se evidencia el poder que ejerce el Banco Mundial en la creación, organización y distribución de los textos escolares, destacando entre ellos la editorial española Santillana. (Puede encontrarse el programa en la dirección electrónica: www.unradiobogota.unal.edu.co/index.php?id=299).

¿por qué ésta situación?: el maestro ha labrado caminos, sin saber con precisión hacia dónde apuntan; ha creado líneas de temor, acciones de represión; el maestro continúa creyendo en las formas en las que fue educado y se hace completamente inconsciente de los fuertes cambios que se vienen presentando en las maneras de comprender el mundo. **El docente desconoce completamente los gustos, los deseos, los sueños y las aspiraciones que tienen sus estudiantes**; se limita a verlo tal y como lo ubican los textos escolares de acuerdo con unos niveles, y, por mucho, se atreve a considerarlo a la luz de teorías psicologistas.

Educación física como espacio de poder, como tiempo de cambio, como potencia del cuerpo y como alternativa para habitar y percibir el mundo de otras formas. **Proponer el desarrollo de talleres de exploración corporal implica transformar de raíz gran parte de los imaginarios presentes en el ideario social acerca de lo que debe hacer la educación física escolar**; el imaginario social legaliza gradualmente lo que se puede y no se puede hacer en las instituciones que dan forma a la sociedad. Por ello, **romper con ese orden es ir en contra de una serie de tradiciones capaces de volar mucho más allá de la normalidad escolar**. La sociedad avala el currículo y se encarga de mantenerlo; no obstante, los miembros de la sociedad son quienes manifiestan la necesidad de crear cambios, manifestaciones que el docente pasa por alto, ignora y supedita a lo que se supone “debe ser” de acuerdo con la tradición escolar.

Despleguémonos en Sinergia ha sido una experiencia de exploración durante el primer periodo de 2009; en éste se da la posibilidad de afianzar las diferencias, de controvertir el “currículo” y la significación comúnmente dada a la educación física; se ha de destacar que las áreas en la escuela sólo son excusas para asignar docentes “especialistas”; sin embargo, también se pueden convertir en espacios para el encuentro, el diálogo, el juego y para gozar la vida. Toda experiencia logra su continuidad gracias a las jugarretas del tiempo, por ello, **se ignora seguidamente la influencia tan grande que ejerce el docente en los estudiantes**; resulta entonces, que el profesor tildó a un estudiantes de vago, y éste se lo creyó al punto de sentirse incapaz de hacer algo por sí mismo; resulta que el joven tratado como delincuente en la misma escuela hoy se encuentra en

la cárcel; resulta que un día, al finalizar un taller, un estudiante famoso por evadir clase, se acerca y comenta: “yo no sé por qué capo esta clase”.

Muchos papeles “dirigentes” se ponen en juego en las instituciones a las que se les ha dado la función educativa, a ellos se entregan jóvenes con esperanzas de vida, ***¿hasta qué punto la escuela ayuda a tranquilizar esta sociedad tan descarnadamente consumista, hija de deseos vacíos y corazones maltratados?*** Gracias al contacto con instituciones educativas bajo el cargo docente, se hacen evidentes las voces de protesta, una necesidad de desahogo y de transformación. Frecuentemente, se cree en las ideas pedagógicas como situaciones utópicas, sin embargo, ***Despleguémonos en Sinergia*** dio la posibilidad para que al menos seiscientos estudiantes comprendieran que el cambio es posible, que pueden existir otro tipo de maestros, que no hay necesidad de llegar con una gran cantidad de información para sentir que realmente se aprende, que no tienen que hacer lo indicado por el maestro, sino hacer uso sus propias creaciones.

Ojalá los profesores escolares ayuden a los estudiantes a darse cuenta que las alas no siempre las dan... es fundamental saber crearlas y tomar vuelo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (s. f.). La pedagogía radical como política cultural más allá del discurso de la crítica y el antiutopismo. En McLaren, (1997). *Pedagogía Crítica y Cultura Depredadora: Políticas de oposición en la era posmoderna*. España: Paidós Educador.
- Illich, I. (1985). *La sociedad desescolarizada*. México: Joaquín Mortiz.
- McLaren, P. (1997). Enseñanza del cuerpo posmoderno, pedagogía crítica y política del encarnamiento. En *Pedagogía crítica y cultura depredadora: políticas de oposición en la era posmoderna*. España: Paidós Educador.
- Nietzsche, F. (1886). *Así habló Zaratustra: un libro para todos y para nadie*. Madrid: Alianza Editorial.
- Saldarriaga, Ó. (2003). *Del oficio del maestro, prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Magisterio.